

ЕДИНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

(Круглый стол)

27 ноября 2001 г. редколлегия журнала провела круглый стол по обсуждению организационных, управленческих и содержательных проблем, связанных с предполагающимся введением единого государственного экзамена.

В работе круглого стола приняли участие руководители вузов, органов управления образованием, директора и учителя школ.

Журнал публикует некоторые выступления, а также суждения и оценки участников круглого стола.

Т. А. Непомнящая, начальник Управления образования администрации г. Екатеринбурга:

12 октября 2001 года состоялось заседание коллегии Министерства образования РФ «Об итогах первого этапа проведения эксперимента по ЕГЭ и задачах второго этапа», на котором были подведены итоги работы по проблеме в 2001 году.

В 2000/2001 уч. г. эксперимент проводился в пяти регионах РФ: Чувашии, республиках Марий Эл, Якутия, Самарской и Ростовской областях. В эксперименте приняло участие более 30 тыс. человек и около 50 государственных вузов.

В целях организации и обеспечения эксперимента:

- Разработана нормативно-правовая база.
- На конкурсной основе отобраны контрольные измерительные материалы.
- Определены и реализованы схемы финансового и материально-технического обеспечения эксперимента.
- Проведен ряд семинаров (совещаний) по организации и подготовке к проведению ЕГЭ.
- Велась работа по информированию населения и СМИ.

В качестве основных результатов проведенной работы коллегия отметила следующие:

– Эксперимент усилил внимание общественности к системе образования, положению дел в школах и вузах, показал возможности совмещения итоговой аттестации и вступительных испытаний в вузы.

– Абитуриенты смогли принять участие в конкурсе в нескольких вузах на основании свидетельств ЕГЭ.

– Получена объективная и сравнимая оценка подготовленности выпускников и абитуриентов, участвовавших в ЕГЭ. Все выпускники оказались в одинаковых условиях и за одинаковые знания получили одинаковые оценки вне зависимости от региона и школы.

– Отмечено увеличение числа неудовлетворительных оценок по сравнению с традиционной итоговой аттестацией.

В то же время по результатам анализа хода эксперимента возник ряд вопросов, требующих решения в ближайшее время для введения ЕГЭ:

– Не отработана нормативно-правовая база работы государственных экзаменационных комиссий, взаимодействия органов управления образованием и вузов, рассмотрения апелляций, порядка зачисления в вузы

– Много нареканий вызывали контрольные измерительные материалы

– Необходимо совершенствование организационно-технологических процедур, т. е. уменьшение времени на доставку и обработку результатов, совершенствование организации информационных потоков.

Нужно отметить, что в Екатеринбурге имеется определенный опыт взаимодействия общего и профессионального образования в проведении совмещенных экзаменов. На сегодня почти 75% общеобразовательных учреждений сотрудничают с вузами города и учреждениями

среднего профессионального образования. Интересный опыт сложился в гимназиях № 9 Верх-Исетского района, № 120 Ленинского района, № 94 Октябрьского района, ОУ № 135 и 156 Чкаловского района, педагогической гимназии № 116 Верх-Исетского, ОУ № 178 Орджоникидзевского и ОУ № 109 Ленинского районов. Итоги 2000/2001 уч. г. показали, что в образовании города продолжает расширяться число общеобразовательных школ, проводящих совмещенные экзамены с вузами. Так, если в 1999 г. 38 общеобразовательных учреждений проводили совмещенные экзамены с вузами города, то в 2001 г. подобная практика введена в 103 школах города. Примерно 60–70% учащихся, успешно сдавших совмещенные экзамены, сразу рекомендуются к зачислению в высшие учебные заведения. Во время зонального совещания работников сферы образования 9–11 апреля 2001 г., которое проводило Министерство образования РФ, был отмечен опыт взаимодействия лицея № 130 Кировского района и УГТУ–УПИ как пример возможности создания экспериментального *университетского комплекса* Министерства образования РФ в Екатеринбурге.

Много внимания уделяется органами управления образования и вопросам организации централизованного тестирования. С момента внесения в Положение о проведении итоговой аттестации на территории Свердловской области пункта о зачитывании результатов централизованного тестирования число участников централизованного тестирования в г. Екатеринбурге в 2001 г. существенно увеличилось в сравнении с 1999–2000 гг. Это увеличение произошло именно за счет абитуриентского тестирования. Например, в УГЛТА число человекотестов за указанный период возросло в 2 раза, в УрГУ – более чем в 2,5 раза, а в УГТУ–УПИ – почти в 10 раз! Среди причин роста количества тестируемых следует назвать возросшую популярность этой формы оценки знаний, увеличение числа вузов, которые засчитывают результаты тестирования как оценки вступительных испытаний. Наибольшее число учащихся прошло тестирование по русскому языку по абитуриентскому варианту, что вполне объяснимо, так как все вузы, учитывающие результаты централизованного тестирования, засчитывают этот предмет. Далее по числу участников следуют математика, математика II (повышенной

трудности), физика и химия, так как они засчитываются большинством самых крупных факультетов и вузов. В 2001 г. в сравнении с 1999–2000 гг. произошло значительное увеличение числа участников централизованного тестирования по предметам гуманитарного профиля: русскому языку II (повышенной трудности), истории России и английскому языку. Это связано с тем, что ряд факультетов УрГУ (исторический, экономический, социологии и политологии) засчитывают результаты тестирования по соответствующим предметам в качестве вступительных испытаний.

В связи с тем, что с 2004 г. Министерство образования РФ предполагает проводить государственную итоговую аттестацию в форме ЕГЭ, хотелось бы сегодня обсудить перспективы и проблемы перехода к тестовым формам проведения выпускных экзаменов, выслушать мнения представителей педагогической общественности по данному вопросу.

В. Е. Третьяков, ректор Уральского государственного университета им. А. М. Горького

Главное, что нужно развести в нашей дискуссии о едином государственном экзамене (ЕГЭ), это его идею и содержание. Идея ЕГЭ заключается в совмещении итоговой аттестации в школе и отборе абитуриентов для следующей ступени обучения. Такое совмещение экономит силы, средства и время всех кто с этим связан, а это колоссальные ресурсы! Идея единого экзамена состоит также в том, чтобы государство получило объективную информацию о состоянии дел в образовательной отрасли, а можно это сделать только на основании *унифицированного подхода*! Содержание ЕГЭ может быть любым: тесты, традиционные формы аттестации и т. п. Это должны определять специалисты. По поводу тестов много критики неконструктивной – это плохо, лучше исследовать проблему изнутри, поэтому мы у себя в университете еще в 1997 г. создали лабораторию педагогического тестирования и она работает завоевывает гранты и изучает проблему.

Единый государственный экзамен как аттестационная процедура, совмещающая функции итоговой аттестации выпускников 11(12)-х классов общеобразовательных учреждений и вступительных испытаний абитуриентов высших, среднеспециальных и професси-

ональных образовательных учреждений, перед введением его на всей территории Российской Федерации должен пройти длительный (5–6 лет) период эксперимента. Главное условие проведение такого эксперимента – его параллельность со сложившимися формами и методами аттестационных процедур. ЕГЭ даже в условиях эксперимента должен быть *единым на всей территории России* и не должен проводиться локально, как предлагается в существующих ныне концепциях. Только при таких условиях можно подготовить и смоделировать ситуацию полного перехода на ЕГЭ в масштабах такой страны, как Россия. На этапе эксперимента ЕГЭ будет не альтернативой имеющейся системы оценки уровня подготовки выпускников и готовности их к дальнейшему обучению, а дополнением, расширяющим эту систему. Можно быть уверенным в том, что параллельное развитие ЕГЭ с другими современными системами аттестации обогатит эту процедуру огромным опытом и имеющимися наработками, что позволит в конечном счете выработать высокоэффективную, экономичную и объективную систему проведения ЕГЭ.

Для того чтобы ЕГЭ состоялся, а система его проведения развивалась в условиях одновременного существования нескольких аттестационных процедур, должны быть стимулирующие факторы, определяющие добровольное участие в нем всех заинтересованных сторон: общеобразовательных учреждений и в их составе учителей, учеников-абитуриентов и их родителей, а также профессиональных учреждений всех уровней (начальных, средних и высших).

Для создания таких стимулирующих факторов должна быть разработана нормативная база, состоящая из разрешающих актов, так чтобы ЕГЭ не являлся в условиях эксперимента обязательной процедурой. Поэтому должны быть внесены соответствующие дополнения и изменения в Закон об образовании в той части, которая расширяла бы категорию образовательной деятельности, в том числе и на аттестационные процедуры – экзамены, тестирование и т. п.

Для общеобразовательного учреждения и его педагогического состава важным стимулом участия в такой процедуре должно быть получение внешней оценки конечного результата его труда – объективного определения уровня подготовки выпускников 11(12)-х клас-

сов. Результаты ЕГЭ должны учитываться при аттестации образовательного учреждения не как обязательные, а как дополнительные, определяющие высшие категории аттестации.

Для учеников и их родителей стимулирующим фактором будет дополнительная возможность объективной (вне рамок педагогического коллектива, в котором он учился) оценки своего уровня знаний, умений и навыков. Поскольку у ученика будет право пользоваться несколькими процедурами аттестации ЕГЭ: выпускными экзаменами в родной школе, вступительными экзаменами в вузы, техникумы, колледжи и училища по выбору и одновременно, то расширяются его права и в случае, если результаты ЕГЭ его удовлетворяют, он может их предъявить при итоговой аттестации в школе или в приемные комиссии профессиональных учреждений всех уровней (высших, средних и начальных). Для реализации этих возможностей нужны дополнения к двум основным документам: Положению об итоговой аттестации и Правилам приема в высшие и средние-специальные образовательные учреждения.

Для высших, средних и начальных профессиональных образовательных учреждений основной стимулирующий фактор – это отбор наиболее подготовленных к дальнейшему обучению школьников. ЕГЭ должен обеспечить это, в этом состоит его главная цель, при достижении которой должно быть заимствовано все лучшее, что есть в отечественной педагогике. Поскольку вузы – это главный притягательный фактор для дальнейшего обучения учащихся и молодежи, они и должны быть главными в проведении ЕГЭ, по крайней мере на период эксперимента, а следовательно, на них должно быть возложено основное бремя моральной и материальной ответственности в проведении ЕГЭ. Поэтому для вузов важна система не только нормативной, но и финансовой стимуляции. При реализации этого стимулирующего фактора в полной мере можно реализовать существующий проект по ЕГЭ как *дополнительного финансирования* вузов. Дополнительное финансирование означает, что наряду с обычным бюджетным финансированием те вузы, в которые придут учиться студенты, зачисленные по итогам ЕГЭ, получают за счет этих студентов дополнительное финансирование. Таким образом идея, предусматривающая бюджетное финансирование

вузов в зависимости от результатов ЕГЭ, будет реализована для тех абитуриентов, которые зачисляются на первый курс вуза или техникума по результатам ЕГЭ. Финансирование даже в рамках эксперимента должно исходить из реальных затрат вузов на обучение студентов, но расходы средств при этом должны пойти исключительно на развитие системы ЕГЭ. Это даст возможность за период эксперимента сформировать на базе вузов структуры с развитой сетью пунктов для проведения ЕГЭ не только на территории самих вузов, но и в различных населенных пунктах.

Поскольку достаточно продолжительный период будут существовать одновременно две системы аттестации, важной составляющей эксперимента будет соотношение полученных результатов. Для этого должны быть разработаны специальные шкалы перевода. Для общеобразовательных учреждений такая шкала перевода должна быть единой на всей территории России и иметь два уровня: с обычным и углубленным изучением предмета. Вузам и техникумам должно быть предоставлено право самим определять шкалу перевода результатов ЕГЭ в оценку на вступительных испытаниях дифференцированно по специальностям, факультетам и предметам.

Основой для методической разработки инструментария проведения ЕГЭ должно быть централизованное тестирование. Для этого нужно воспользоваться огромным опытом и разработками всероссийского централизованного тестирования, олимпиады «Телетестинг» и вузов на конкурсной основе. Должны быть отобраны лучшие по содержанию тесты, а их технологическая доводка может быть осуществлена в процессе эксперимента. По каждому предмету отдельно могут быть отобраны разные команды, а за единую технологию тестирования должен отвечать Центр тестирования, заключающий договоры с разработчиками. Система конкурсного отбора тестовых заданий, а не только целых тестов по предметам должна быть постоянно действующей.

Механизм проведения ЕГЭ также должен быть единым на всей территории России с учетом его часовых поясов. Сроки проведения ЕГЭ в период эксперимента при параллельном существовании стандартных аттестационных процедур должны быть с 15 по 30 мая, т. е. в конце учебного года, а не с 1 по 15 апреля, как это происходит сейчас.

Н. Н. Давыдова, зам. начальника Управления образования:

Продолжая обсуждение проблемы, мне хотелось бы познакомить присутствующих с результатами опроса педагогической общественности по вопросам внедрения ЕГЭ. Вопросы мы брали на сайте Министерства образования РФ и обсуждали с представителями педагогической общественности в ходе заседаний Ассоциаций педагогов-предметников и Круглых столов по вопросам модернизации общего образования. Всего на разных этапах исследований приняло участие около 350 человек. Ниже приведены варианты ответов на вопросы.

Что мешает быстрому внедрению ЕГЭ?

– Порочность самой идеи совмещения выпускных и вступительных экзаменов (18,6 % участников опроса).

– Порочность идеи использования тестов (15,3 %).

– Незащищенность бумажных тестов от фальсификации (9,6 %).

– Общий низкий технический и методический уровень подготовки педагогов в области современных технологий контроля знаний (28 %).

– Затрудняюсь выбрать из предложенных формулировок (2,3 %).

Что показал эксперимент по введению ЕГЭ?

– Заложена основа для расширения эксперимента (43 %).

– Тесты нужно внедрять на добровольной основе (25 %).

– Отвергаю саму идею ЕГЭ (15 %).

– Пока рано что-либо утверждать, нужно проверить достоверность результатов (12 %).

– Удалось доказать, что ЕГЭ можно и нужно проводить в самых малообеспеченных и отдаленных районах (7,5 %).

Что нужно изменить в параметрах эксперимента в 2002 г.?

– Расширить эксперимент (15 %).

– Прекратить эксперимент, я против самой идеи (16,5 %).

– Отказаться от бумажных тестов и перейти к компьютерным технологиям (12 %).

– Обязать все вузы засчитывать ЕГЭ (9,3 %).

– Перейти на добровольный принцип участия в ЕГЭ (12,7 %).

В ходе обсуждения этого вопроса на круглых

столах выявилось, что наибольшую обеспокоенность у представителей педагогической общественности вызывают следующие проблемы:

– Вызывает определенную тревогу сама идея использования тестовых технологий в том виде, как было предложено в 2001 г. У тестовых технологий есть свои плюсы и минусы, и сегодня, наверное, найдутся и сторонники, и противники этого подхода. Многие считают, что сами дети, родители, граждане должны решать, какие формы контроля они считают наиболее объективными, качественными и подходящими для себя, ссылаясь при этом на п. 4. ст.16 Закона об образовании, где сказано, что «освоение образовательных программ ... завершается обязательной итоговой аттестацией» и где не указан конкретно вариант ЕГЭ.

– Стрессовость ситуации для учащихся: от результата одного экзамена зависит, по сути, вся последующая жизнь, так как с результатом ЕГЭ предполагается соотнесение и системы ГИФО. Кроме того, как быть с теми, кто не идет в вуз и не хочет сдавать экзамен. Для таких учащихся необходимо искать управленческие возможности сочетания различных форм аттестации, которые позволят любому ученику достойно предъявить обществу уровень своих знаний.

– Практически всех тревожит тот факт, что в результате введения ЕГЭ упадет ценность школьного аттестата. Ведь учащиеся старших классов весьма прагматичны, и обучение в 11-м классе сведется в подобной ситуации либо к натаскиванию на выполнение теста, либо будут идти поиски такой возможности вне школы. К чему это приводит, всем хорошо известно.

– И еще: первый опыт проведения ЕГЭ показал, что больше всего претензий сегодня к организации процедуры проверки Центром тестирования. Поэтому, наверное, необходима разработка хорошо понятных критериев аттестационной процедуры, которая обеспечит равные права для поступления во все вузы всем выпускникам страны.

Так как на круглом столе присутствуют представители городских ассоциаций педагогов-предметников и руководители методических объединений районов, хотелось бы обсудить и содержательные вопросы введения единого государственного экзамена.

М. П. Кащенко, С. И. Янченко (Уральская государственная лесотехническая академия),
А. В. Мальцев (Уральский государственный университет им. А. М. Горького):

В кампании централизованного тестирования выпускников общеобразовательных учреждений РФ 2001 г. обработано 1 060 000 протоколов (для сравнения: в 2000 г. – 745 555, а в 1999 г. – 380 285). Как и в предыдущие годы, наряду с абитуриентским тестированием проводилось аттестационное тестирование для учащихся 11, 9 и 3-х классов.

Число участников централизованного тестирования в г. Екатеринбурге и Свердловской области в 2001 г. существенно увеличилось в сравнении с 1999–2000 гг. (табл. 1). Это увеличение произошло за счет абитуриентского тестирования. Поскольку высших учебных заведений только в областном центре более двадцати, то очевидно, что в 2001 г., как и в предыдущие годы, остался значительный резерв в расширении процесса централизованного тестирования.

Противоположная ситуация сложилась с аттестационным тестированием, число участников которого хоть и увеличилось в 2001 г. в сравнении с 2000 г., но было меньше по отношению к 1999 г. и существенно меньше, чем число участников абитуриентского тестирования (табл.1). Указанное положение явилось следствием того, что централизованное тестирование на территории Свердловской области не засчитывалось в качестве итоговой аттестации для выпускников школ 9-х и 11-х классов и только в конце мая 2001 г. Министерством среднего и профессионального образования Свердловской области было, наконец, принято решение о такой возможности.

В 2001 г. число предметов, по которым проводилось централизованное тестирование в нашем регионе, составило 25, в 2000 г. – 28, а в 1999 г. – 29. Уменьшение числа предметов тестирования реально отражает интерес прежде всего к аттестационному тестированию, по которому и произошло это уменьшение (табл. 2). Наибольшее число учащихся прошло тестирование по русскому языку по абитуриентскому варианту, что вполне объяснимо, так как все вузы, учитывающие результаты централизованного тестирования, засчитывают этот предмет. Далее по числу участников следуют математика, математика II (повышенной трудности), физика и химия, так как они за-

Таблица 1

Количество учащихся, прошедших централизованное тестирование

Вуз (региональное представительство)	Абитуриентское			Аттестационное			Всего		
	1999	2000	2001	1999	2000	2001	1999	2000	2001
УГЛТА	1628	3320	5067	704	219	624	2332	3539	5691
УрГУ	1550	2924	6068	–	–	–	1550	2924	6068
УГТУ–УПИ	–	777	7510	–	–	–	–	777	7510
<i>Итого</i>	<i>3178</i>	<i>7021</i>	<i>18 645</i>	<i>704</i>	<i>219</i>	<i>624</i>	<i>3882</i>	<i>7240</i>	<i>19269</i>

Таблица 2

Количество участников централизованного тестирования в г. Екатеринбурге и Свердловской области по предметам

Предмет	Число участников (по годам)		
	1999	2000	2001
<i>Абитуриентское тестирование</i>			
Русский язык	1482	2091	5154
Математика	514	1449	3421
Физика	304	1012	2722
Химия	195	460	585
Информатика	5		1
Биология	113	3	159
История России	40	285	518
География	1	2	8
Английский язык	19	243	424
Немецкий язык	2	31	31
Французский язык		13	22
Обществознание	14	13	47
Математика II	431	735	1795
Физика II	60	122	651
Русский язык II		320	1263
Химия II		108	199
Биология II		128	97
<i>Аттестационное тестирование, 11-й класс</i>			
Русский язык	86	40	29
Алгебра	179	28	26
Физика	17		
Химия	8		
Биология	10		
История	29	2	3
География		1	
Геометрия	19		
<i>Аттестационное тестирование, 9-й класс</i>			
Русский язык	113	47	91
Алгебра	81	36	66
Физика	36	21	8
Химия	24	19	8
Биология	29	8	
История	7	6	7
География	8	4	
Геометрия	58	9	
<i>Аттестационное тестирование, 3-й класс</i>			
Русский язык	–	–	34
Математика	–	–	34
<i>Всего</i>	<i>3884</i>	<i>7236</i>	<i>17 403</i>

считываются большинством самых крупных факультетов и вузов. В 2001 г. в сравнении с 1999–2000 годами произошло значительное увеличение числа участников централизованного тестирования по предметам гуманитарного профиля: русскому языку II (повышенной трудности), истории России и английскому языку. Это связано с тем, что ряд факультетов УрГУ (исторический, экономический, социологии и политологии) засчитывают результаты тестирования по соответствующим предметам в качестве вступительных испытаний. В 2000 г. впервые проходило тестирование по химии II (повышенной трудности), биологии II (повышенной трудности) и русскому языку II (повышенной трудности). Несмотря на то, что для выполнения тестов повышенной трудности требуется более высокий уровень подготовки, многие факультеты УрГУ стали засчитывать результаты тестирования именно по этим предметам.

По предметам, которые не засчитываются в качестве вступительных испытаний, число участников было незначительным. Из всех вузов только УГЛТА проводит тестирование по всем предметам централизованного тестирования, в том числе по большинству предметов аттестационного тестирования, остальные – по тем предметам, которые учитываются при поступлении в данный вуз.

Следует отметить, что в 2001 г. представительства ЦТ при УрГУ и УГЛТА впервые проводили и централизованное компьютерное тестирование, предшествовавшее тестированию на бланках. Очевидно, что в недалеком будущем эта технология станет основной.

Для сравнения результатов тестирования по годам в качестве показателя был использован процент выполнения теста, т. е. процент правильно выполненных заданий в тесте (табл. 3). Такой подход позволил провести сравнение между участниками тестирования как по предметам, так и по различным фор-

Таблица 3

Показатели правильно выполненных заданий в тестах (средний балл)

Предметы	1999			2000			2001		
	Екат.	Регион	Россия	Екат.	Регион	Россия	Екат.	Регион	Россия
Русский язык	75,8	76,3	78,0	76,7	76,0	77,7	34,5	33,8	37,0
Математика	39,4	38,7	48,2	37,9	36,3	41,1	38,4	37,5	42,5
Физика	36,1	35,6	46,4	40,0	38,9	44,6	32,9	32,7	38,4
Химия	51,4	51,6	58,3	49,2	50,1	54,3	52,0	52,4	53,8
История России	41,6	38,3	46,2	52,1	51,0	46,1	52,5	50,4	48,3
Английский язык	57,8	55,0	53,1	48,0	47,6	46,7	50,0	48,6	44,4
Математика II	46,4	46,5	46,6	48,3	48,6	51,8	36,2	34,4	41,3
Физика II	29,6	29,3	35,0	33,3	34,3	37,7	30,5	28,9	33,8
Русский язык II	–	–	–	32,1	31,7	30,8	43,1	41,5	43,3

мальным категориям. Для сравнения пришлось выбрать те предметы, по которым число участников в г. Екатеринбурге и Свердловской области было статистически значимым. Прежде всего представилась возможность сравнить результаты тестирования по г. Екатеринбургу, Свердловской области в целом (регион) и Российской Федерации (см. табл. 3). Обращает на себя внимание факт, что во всех случаях, кроме английского языка (за все три года), истории России (за 2000–2001 гг.) и русского языка II (повышенной трудности) за 2000 г., результаты и по г. Екатеринбургу и по Свердловской области в целом оказались хуже, чем по России. Эта разница была наиболее существенна по таким предметам, как физика, математика, химия, особенно в 1999 г. На результаты тестирования повлиял состав участников. Абитуриенты Уральского госуниверситета и УГТУ–УПИ показали существенно лучшие результаты по сравнению с учащимися, ориентированными для поступления в Уральскую лесотехническую академию, поэтому в 2000–2001 гг. разница между результатами тестирования, полученными в нашем регионе и России, заметно уменьшилась, но тем не менее сохранилась. Хорошие результаты школьников города Екатеринбурга и Свердловской области по гуманитарным предметам в сравнении с российскими показателями можно объяснить только элитарным составом участников тестирования, ориентированных для поступления в Уральский государственный университет. По математике II (повышенной трудности) наблюдалась иная, чем по остальным предметам, закономерность: в 1999 г. результаты школьников региона были на уровне результатов школьников России, а в 2000–2001 гг. оказа-

лись заметно ниже. Вряд ли это свидетельствует о снижении уровня знаний в целом, если учесть, что число участников по этому предмету за три года возросло в четыре раза, то он превратился из «элитарного» предмета в «массовый», что и понизило средний показатель. Единая система педагогического измерения позволила сравнить и предметы между собой. Отдельно нужно рассматривать результаты по русскому языку, так как в 2001 г. изменился подход к проверке выполнения заданий с множественным выбором ответа. Это не замедлило сказаться на средних показателях, но именно данное обстоятельство поставило русский язык в один ряд с остальными предметами. Так, из таблицы 3 видно, что учащиеся 11-х классов г. Екатеринбурга, Свердловской области и России в целом в 1999 г. лучше знали химию и английский язык, хуже математику и еще хуже – физику, причем у выпускников школ Свердловской области и г. Екатеринбурга эта закономерность выражена сильнее, чем по России в целом.

В 2000 г. ситуация изменилась: по-прежнему лучшие знания показывали школьники по химии и английскому языку, но к этим предметам добавились история России и математика II (повышенной трудности). В 2001 г. наблюдается сближение средних результатов по всем предметам, что может быть связано с увеличением числа участников. Сравнение результатов тестирования разных лет по предметам выявило преобладающую закономерность: снижение средних показателей от 1999 г. к 2001 г. Эта тенденция нарушается по истории России небольшим возрастанием средних показателей в 2001 г. в сравнении с предыдущими годами, по математике II (повышенной труд-

ности) – самый высокий показатель был в 2000 г. и по русскому языку II (повышенной трудности) самый высокий показатель – в 2001 г. Данные таблицы 3 позволяют однозначно судить об отставании уровня знаний учащихся нашей области от российского уровня по математике и физике. Очевидно, что подобная устойчивая негативная тенденция неприемлема для такого развитого промышленного региона, как наш, и требует адекватных изменений в региональной политике в области образования.

Централизованное тестирование предоставило возможность в 2001 г. сравнить результаты по разным типам образовательных учреждений. Всего было выделено шесть категорий: обычные общеобразовательные школы, лицеи, гимназии, колледжи, СПТУ и прочие. И хотя четвертая и пятая категории были представлены относительно малым числом участников, по наиболее популярным предметам такое сравнение оказалось показательным (табл. 4, рис. 2). По четырем предметам, выбранным для сравнения, лицеи и гимназии по

среднему проценту выполнения теста существенно опережали обычные общеобразовательные школы, оправдывая свой статус. Следует, однако, заметить, что число участников тестирования по всем предметам (кроме математики II) из общеобразовательных школ было в 4–6 раз больше, чем из лицеев и гимназий. Поэтому такое сравнение не является вполне объективным. Отметим также, что по русскому языку (хотя и незначительно) и математике II (весьма значительно) лицеи опережали гимназии, а по математике и физике гимназии опережали лицеи.

В. П. Прокопьев, проректор Уральского государственного университета им. А. М. Горького:

Основные мероприятия, планируемые правительством РФ в связи с модернизацией системы образования, включают введение единого государственного экзамена (ЕГЭ), и нынешний год стал первым годом его проведения. Как известно, единый государственный экзамен предусматривает совмещение государственной (итоговой) аттестации выпускников общеобразовательных учреждений и вступительных испытаний для поступления в вузы. Поэтому порядок его проведения, содержание экзаменационных материалов, методика их разработки представляют большой интерес для вузов, т. к. предполагают значительные изменения в порядке проведения вступительных испытаний.

Рассматривая ситуацию, складывающуюся в системе образования после введения ЕГЭ, очевидно, в первую очередь нужно уяснить его место в системе общего полного среднего образования и в системе высшего профессионального образования. Для школы ЕГЭ – итоговое контрольное мероприятие, позволяющее (предположительно) объективно оценить знания и навыки выпускников, сравнить уровни подготовки всех школьников от Уэлена на Чукотке до Балтийска в Калининградской области, а также получить информацию о результативности работы педагогических коллективов. Если ЕГЭ будет проводиться по всей стране по единым контрольным измерительным материалам (КИМ) в одинаковых условиях, не зависящих ни от места проживания школьников (столица, город, село), ни от предварительной информированности его сдающих о содержании экзаменационных материалов, а также исклю-

Таблица 4

Результаты тестирования (средний процент выполнения теста) в зависимости от типа образовательного учреждения, Екатеринбург, 2001 г.

Тип образоват. учреждения	Русский язык		Математика		Физика		Математика II	
	Кол-во	Сред. процент	Кол-во	Сред. процент	Кол-во	Сред. процент	Кол-во	Сред. процент
Школа	1719	33,0	1090	36,4	803	31,2	469	31,9
Гимназия	375	38,8	171	48,5	139	39,1	224	39,7
Лицей	340	39,4	125	44,4	110	35,6	259	42,4
Колледж	32	31,1	26	33,2	17	31,9	10	23,7
СПТУ	18	22,9	5	22,7	6	23,8	5	20,0
Прочие	141	33,1	214	37,9	126	35,0	12	25,0

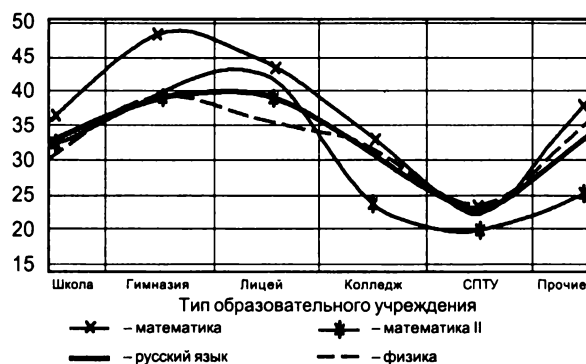


Рис. 2. Зависимость среднего процента выполнения теста от типа образовательного учреждения

чающих все контакты экзаменуемых с посторонними лицами и между собой во время его проведения, то такая форма оценки знаний и навыков учащихся является идеальной.

К сожалению, создание идеальных, одинаковых условий при сдаче ЕГЭ везде и для всех невозможно по ряду объективных и субъективных причин. К числу объективных причин в первую очередь нужно отнести громадную территорию России, протянувшуюся на десять часовых поясов. В то время когда на Чукотке начинается экзамен, в западных регионах России только вечер предыдущего дня. Это позволяет, учитывая современные средства связи, школьникам западных регионов быть информированными о содержании контрольных измерительных материалов за несколько часов до начала экзамена. Таким образом, проведение экзаменов по единым КИМ по всей стране невозможно, что сразу создает определенные сложности при сравнении результатов, полученных в разных регионах. Если КИМ, например, по математике, для разных территорий, будут содержать однотипные задачи, различающиеся только числовыми данными, то это практически будет равноценно знанию содержания экзаменационных материалов. При включении в КИМ для разных регионов задач из разных разделов школьной программы будет трудно разработать одинаковые по сложности материалы для всех экзаменуемых. Это хорошо известно всем, кто когда-либо принимал участие в подготовке экзаменационных материалов.

Для высшей школы роль ЕГЭ играют итоговые государственные испытания, включающие государственные экзамены и защиту выпускной работы (магистерской диссертации, дипломной работы). Подготовка выпускников вуза, работу профессорско-преподавательского состава оценивает государственная экзаменационная комиссия (ГЭК), возглавляемая в обязательном порядке специалистом, не связанным с вузом. В ГЭК, как правило, входят представители предприятий и учреждений, где будут трудиться выпускники, т. е. лица, как никто другой заинтересованные в объективной оценке подготовки, даваемой вузом. ЕГЭ для высшей школы является вступительными испытаниями, по результатам которых вуз желает отобрать для обучения наиболее способных молодых людей, т. е. именно вуз, а не какие-то сторонние организации, не несущие

никакой ответственности за качество выпускаемых высшей школой специалистов, заинтересован в объективной оценке уровня подготовки абитуриентов.

Очень существенным является вопрос о форме КИМ. Предполагается, что это будут разнообразные тесты. Если тест будет представлять собой набор ответов, из которых нужно выбрать один правильный, то для успешной сдачи экзамена в первую очередь нужна хорошая память, знание специфики и структуры тестов, иметь опыт работы с тестом в условиях ограниченного времени. Выработать эти навыки у экзаменуемого, даже обладающего средними способностями, не является трудной задачей. Такая ситуация спровоцирует расцвет репетиторства, увеличение числа «натасканных» абитуриентов, т. к. значительно проще подготовить школьника к тестированию, чем научить его думать, анализировать, обобщать, направлять на поиск нестандартных решений. Широкое внедрение тестирования может привести к снижению значимости педагогического мастерства школьных учителей, к стандартизации работы педагогов. Если тесты будут носить «открытый» характер, не содержать готовых ответов, то тогда чем же они будут отличаться от существующих видов экзаменационных материалов? Несомненно, большое значение имеют условия, в которых проходит тестирование. Следует полностью исключить в любой форме знакомство экзаменуемых с КИМ, обеспечить во время тестирования изоляцию школьников от посторонних лиц.

Единый государственный экзамен, проводимый везде при соблюдении определенных правил, способен задать уровень требований к выпускникам общеобразовательных учреждений и позволит вузам более объективно провести отбор будущих студентов, но полностью заменить все вступительные испытания во всех вузах, наверное, не может. В первую очередь это связано с тем, что выпускной школьный экзамен предъявляет одинаковые требования ко всем школьникам и проводится по одинаковым КИМ, независимо от того, чем желает заняться молодой человек в будущем. В то же время профессиональная деятельность специалистов, выпускаемых вузами очень разнообразна. Каждая из сотен специальностей, имеющих в Перечне направлений подготовки и специальностей высшего профессионального образования,

требует от человека определенных способностей и качеств, предусматривает изучение определенного набора дисциплин и овладения соответствующими навыками. Поэтому каждый вуз ведет поиск и подготовку «своего» абитуриента, стремится осуществить предпрофессиональное обучение и, следовательно, формирует экзаменационные материалы на основе примерных программ общеобразовательных предметов, разработанных Министерством образования Российской Федерации, с учетом будущей профессии поступающего. Подобная деятельность вузов всегда находила поддержку вышестоящих органов управления, к тому же сейчас уже идет речь о профильных старших классах, т. е. о предпрофессиональной подготовке школьников. Исходя из этого, наверное, следует оставить за вузами право дифференцированного подхода к ЕГЭ: от отмены вступительных испытаний и полного перехода на засчитывание результатов единого экзамена до ограниченного использования свидетельств о результатах ЕГЭ, а возможно, и непризнания этих документов. Запрет на проведение вступительных испытаний вузами во многом обесценит профориентационную работу, поиск молодых людей, желающих получить определенную специальность, а значит, повлияет на качество выпускаемых специалистов. Право проводить дополнительные к ЕГЭ вступительные испытания необходимо вузам и в том случае, когда конкурс на какую-либо специальность велик, а число мест меньше числа абитуриентов, имеющих одинаковые баллы, полученные ими при сдаче единого экзамена.

Более того, формализм проведения ЕГЭ не способствует объективной оценке знаний учащихся. При тестовой системе проведения экзаменов во внимание принимается только ответ, но совершенно не оценивается способ решения задачи, его оригинальность и обоснованность. Например, на экзамене по математике будет неудовлетворительной оценка у абитуриента, правильно решившего задачу, но допустившего незначительную ошибку в вычислениях, и у абитуриента, вообще не приступившего к решению этой задачи. При существующей системе вступительных экзаменов такая ситуация невозможна.

Вступительные экзамены в вузы сдают не только выпускники, закончившие среднюю школу в текущем году, но и выпускники предыдущих лет, выпускники средних и начальных

профессиональных учебных заведений. Каким образом после введения ЕГЭ они смогут стать студентами? Как будут поступать в российские вузы абитуриенты из стран СНГ? Иногда высказывается предложение, что необходимо выделить ряд вузов, в которых должна сохраниться традиционная процедура вступительных испытаний. Кто и по каким критериям будет отбирать вузы? Эти вопросы затрагивают только часть проблем, которые возникнут с введением ЕГЭ и которые необходимо решать сейчас, а не тогда, когда ЕГЭ станет реальностью для всех регионов.

Л. С. Коробкова, учитель географии, МОУ СОШ № 147:

Некоторые замечания к текстам ЕГЭ по географии. При создании тестов авторы руководствовались требованиями стандарта образования. В рамках этих требований географического образования учащиеся должны:

- 1) называть (или показывать) на карте;
- 2) определять и (или) измерять;
- 3) описывать и фиксировать;
- 4) объяснять;
- 5) прогнозировать.

Большая часть тестов ЕГЭ (1–35) довольно проста и отвечает первым трем требованиям стандарта. Она в основном проверяет фактические знания и элементарные умения учащихся. Вторая часть тестов (36–70) должна отвечать четвертому и пятому уровням, но они мало отличаются по сложности от тестов 1–35. В них очень мало вопросов на объяснение и почти отсутствуют тесты на умение прогнозировать.

А ведь именно четвертая категория («объяснять») занимает центральное место в системе требования стандарта, поскольку одна из основных функций человеческого знания состоит в том, *чтобы уметь объяснять окружающий мир и применять эти знания в своей жизни*. Это требование направлено на установление взаимосвязей между частями географического объекта, между самими объектами, процессами и явлениями. При этом происходит развитие мыслительной деятельности учащихся: систематизация, классификация, обобщение, выявление географических закономерностей.

Почти отсутствуют тесты, которые предусматривают умение формулировать гипотезу, ставить вопросы, высказывать предложения и т. д., т. е. тесты слабо выявляют уровень развития личности ребенка.

Не прослеживается выявление ценностных ориентации (я – учитель, я – работник, я – исследователь, я – преобразователь природы).

Совершенно отсутствует в тестах региональный компонент. На мой взгляд, неудовлетворительно составлена инструкция для учащихся. Нет четких критериев отметок (особенно «4», и «5»). Необходимо указать сумму баллов, за которую ставится «3», «4» и «5».

Некоторые тесты предполагают два ответа, а в ключе указан один.

Очень плохо пропечатаны картографические материалы, по которым очень трудно определить правильный ответ. Имеются опечатки (56), отсутствует в ключе ответ к тесту 22, некоторые ответы в ключе не соответствуют тексту теста (23) и др.

В целом, необходима серьезная доработка тестов, чтобы привести их в соответствие с требованиями стандарта; усложнить тесты уровня II (36–70), разработать четкую инструкцию для учащихся, устранить опечатки, улучшить качество рисунков. На мой взгляд, необходимо больше дать открытых тестов и заданий.

Думается, что учащимся необходимо предоставить самим выбрать форму ЕГЭ. Важно согласовать программы выпускных и вступительных экзаменов.

Е. Б. Корчемкина, главный специалист Управления образования администрации Ленинского района г. Екатеринбург:

Вокруг решения вопроса о введении единого государственного экзамена разворачиваются серьезные дискуссии: вводить или не вводить ЕГЭ, стоит ли сейчас включаться в эксперимент по апробации и отработке механизмов проведения единого государственного экзамена?

На сегодняшний день в мире не существует ни одной идеальной системы образования. Постоянно изменяющееся общество на определенных отрезках времени требует адекватных изменений и от системы образования. Ознакомившись с материалами по введению ЕГЭ, просмотрев тестовые материалы, предложенные учащимся во время экзаменов, считаем, что решение данного вопроса в масштабах страны и даже нашей области не своевременно, т. к. не учитывается социально-экономическое положение.

Думается, что для решения данной пробле-

мы необходим более взвешенный подход к проектируемому новшеству. Первые результаты апробации ЕГЭ свидетельствуют о том, что необходимо уделить больше внимания экспериментальной проверке данного нововведения, более глубокой проработке и оценке результатов и только после этого принимать окончательные решения.

Форсирование вопроса введения ЕГЭ несвоевременно, т. к. апробация будет идти только второй год, не все высшие учебные заведения поддерживают данную идею, имеется целый ряд противоречий и нерешенных проблем. Остановимся на некоторых из них:

- отсутствуют проработанные механизмы проведения ЕГЭ в масштабах страны;
- не отработана нормативно-правовая база по данному вопросу;
- нет единых стартовых условий для всех учащихся РФ;
- не решен вопрос кадровой политики на местах;
- необходимо совершенствовать контрольно-измерительный (тестовый) материал, предлагаемый учащимся;
- требуется совершенствование системы оценивания при тестировании;
- отсутствует учет интересов учащихся и их родителей, отход от личностно-ориентированного подхода к ученику;
- непонятно, как отразится введение такой формы проведения государственных экзаменов на качестве знаний.

Особое внимание хотелось бы уделить представленному тестовому материалу.

Тест как одна из форм проведения государственной (итоговой) аттестации скорее всего должен иметь место, т. к. востребован учащимися и их родителями.

На сегодняшний день не устраивает содержание тестового материала. Предложенный тест содержит 60 вопросов, которые необходимо выполнить за 180 мин. Практика показывает, что чем больше вопросов в тесте, тем резче снижается интерес к выполнению тестовой работы. В целом, тестовый материал по объему соответствует ГОСу. Однако вопросы, содержащиеся в тесте, демонстрируют знаниевый подход. Измерители, предлагаемые во временных государственных образовательных стандартах, предполагают не только демонстрацию знаний учащихся, но умение сравнивать, узнавать, наблюдать, делать выводы.

Как мы уже сказали ранее, ученик сможет продемонстрировать знания, в меньшей степени умение сравнивать, основанное на знаниевом подходе, и совсем не сможет продемонстрировать остальные перечисленные умения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в тест заложена предметно-информационная составляющая. Тогда возникает вопрос: как быть с двумя другими составляющими ГОС НРК и их реализацией? Предлагаемая система оценивания несовершенна, т. к. 2-я и 3-я части теста не равнозначны, оценка «3» не отражает целостности ГОСа.

Кроме того, имеет место опасение, что применение предложенных тестов может повлечь за собой падение мастерства педагогов (натаскивание), неправильную оценку деятельности педагога со стороны коллег, учащихся и их родителей, потеря естественно-математического профиля.

В. Н. Почечихина, зам. начальника Управления образования Чкаловского района г. Екатеринбурга; **Л. И. Денисенко**, главный специалист управления образования Чкаловского района г. Екатеринбурга:

При формировании системы контроля качества образования необходимо исходить из того, что государство рассматривается как гарант реализации права учащегося на получение качественного образования. Образование можно считать качественным, если оно соответствует требованиям государственных образовательных стандартов (ГОСов). В настоящее время для Российской Федерации силу нормативного документа, определяющего требования к содержанию и результату образования, имеет Обязательный минимум содержания среднего (полного) общего образования (Приказ Министерства образования Российской Федерации № 56 от 30.06.1999г.).

Для Свердловской области основным нормативным документом является Государственный образовательный стандарт (национально-региональный компонент) образования в период детства, основного общего и среднего (полного) общего образования Свердловской области (Закон «Об образовании в Свердловской области» от 16 июля 1998 г. № 26-03, ст. 5 «Система государственных образовательных стандартов на территории Свердловской области»).

Единые государственные экзамены могут рассматриваться как форма государственного контроля качества результата образования лишь в том случае, если при этом учитывается ряд условий:

1. Учащиеся, родители, педагоги под результатом образования понимают не только требования к знаниям, но к уровню образованности выпускника (социальной компетентности), включающему в себя когнитивный, операционно-деятельностный, ценностно-смысловой компоненты.

2. Образовательный процесс обеспечивает достижение учащимися уровня образованности, соответствующего требованиям государственных образовательных стандартов.

3. Содержание контрольно-измерительных материалов (заданий) позволяет в полной мере определить уровень образованности выпускника (когнитивные, операционно-деятельностные, ценностно-смысловые компоненты).

4. Процедура единого государственного экзамена обеспечивает объективную оценку качества результата образования в соответствии с государственными образовательными стандартами.

Как реализуются перечисленные условия в реальной педагогической практике?

– Учащиеся и родители чаще всего ориентированы на результат образования – знания. В среде педагогов намечается тенденция в развитии подходов и способов оценивания результата образования как социальной компетентности. От педагогов в конечном итоге зависит успешность введения стандарта, так как именно педагоги реально организуют образовательный процесс. Качество реализации стандарта обуславливается профессиональной способностью педагогов к изменению собственной деятельности, направленной на формирование не только предметных знаний, но и на создание условий для определения учащимися собственной модели социального поведения. Однако базовое образование, полученное большей частью педагогов, ориентировано в основном на формирование когнитивного компонента, вызывает у значительной части педагогов затруднения в реализации оперативно-деятельностной, ценностно-смысловой составляющих образованности.

Это является существенным препятствием в обеспечении направленности образователь-

ного процесса на достижение качественного результата образования в соответствии с государственными образовательными стандартами.

– Содержание контрольно-измерительных материалов не обеспечивает определение уровня образованности с учётом требований государственных стандартов, они в большей степени позволяют определить когнитивную составляющую. В КИМах отсутствуют (или почти отсутствуют) задания, которые позволяют продиагностировать ценностно-смысловой компонент, так как учащимся не предоставляется возможность предъявить собственную позицию, оценочные суждения, ценностные ориентации.

– Инструкции, определяющие процедуру экзамена, пояснения к оценке результата образования на сегодня не обеспечивают объективность оценки результата образования. Так, например, КИМы предполагают наличие ряда вопросов, которые требуют развернутых ответов. При этом необходимы четкие критерии, по которым будет оцениваться развернутый ответ. Отсутствие ясности в этом и других процедурных вопросах не может привести к объективной оценке результата образования, а следовательно, будет способствовать нарушению прав обучающихся, увеличению психологической нагрузки учащихся. Объективной предпосылкой для введения единых экзаменов может быть лишь качество используемых контрольно-измерительных материалов, их соответствие образовательным государственным стандартам.

Г. С. Смирнова, учитель физики школы № 37:

Согласна со всеми объективными предпосылками для введения единого государственного экзамена, кроме следующего:

1. Наличие возможностей технологической реализации проведения единого государственного экзамена на всей территории России. Эта технология чрезвычайно проблематична: Кто будет проводить экзамен? Кто будет пересылать работы? Кто будет проверять, чтобы исключить проявление негативных явлений?

2. Наличие разработанных курсов (слабо разработанные курсы и очень слабая база знаний у большей части выпускников) и быстро развивающейся технической базы для подготовки к интернетизации среднего и высшего образования (это лишь в крупных городах. А провинция?)

Согласна со всеми прогнозируемыми позитивными результатами от введения ЕГЭ на основе анализа итогов централизованного тестирования, кроме следующего:

Реальное устранение разрыва между образовательным уровнем выпускников школ и минимальным образовательным уровнем, необходимым для обучения в вузе. (Нереально, особенно в тех школах, где уровень А, а это большая часть городских школ и тем более сельских, и этот минимум во многих школах некому вести.)

При уровне А (экзамен по выбору ученика) выпускник выполнит количество заданий необходимых для получения минимальной положительной оценки («3»). При уровне В (экзамен по выбору ученика) для учеников с прочными знаниями работа вполне приемлема. Но скорость оформления работы далеко не у всех достаточна, чтобы довести работу на оценку «отлично» за это количество времени. В данной работе степень предложенных заданий вполне соответствует уровню знаний хорошо подготовленного по предмету выпускника.

Что ожидает учитель от ЕГЭ? Если будут экзамен повсеместно (охватывая всех учащихся), то:

1) результат будет грустным и страшным. Но, может быть, это заставит руководство страны обратить должное внимание на образование и вернет хотя бы сокращенные часы на предметы;

2) органы управления образованием скорее всего будут считать, что виноват «стрелочник», т. е. учитель;

3) форма ЕГЭ принесет много огорчений и разочарований, т. к. большая часть учеников и их родителей отвыкла от объективного подхода к оценке знаний по причине живущей до сих пор «процентомании» при подведении итогов работы.

Проблемы введения ЕГЭ, отмеченные участниками круглого стола

1. Невозможность использования тестов при наборе студентов на творческие специальности.

2. Как на практике ликвидировать содержательный разрыв, который существует сегодня между подготовленностью выпускников ОУ и требованиями к подготовке абитуриентов конкретных вузов?

3. Интересы учащихся: как они учитываются при ЕГЭ? Создание ситуации успеха. Правомочно ли ставить судьбу учащихся в зависимость от результата одного экзамена?

4. Сегодня нет критериев, по которым можно четко обозначить объем программных материалов в системе единых экзаменов

5. Падение ценности школьного аттестата серьезно повлияет на престиж школьного образования и далеко не в положительную сторону.

6. Как быть с теми кто не хочет идти в вуз и не хочет сдавать ЕГЭ? Нужны другие формы итоговой аттестации.

7. Проблемы медалистов: необходимо разработать нормативы, чтобы снять сложности при аттестации работ этой категории учащихся.

8. Система перевода из 100-балльной в 5-балльную в настоящее время нуждается в серьезной доработке: не может быть двойных стандартов в зависимости от конкретного вуза и требований к уровню подготовки абитуриентов в нем.

9. Неподготовленность к введению ЕГЭ учителей: не умеют создавать тестовые задания, не владеют знаниями в области квалитметрии.

10. Программы единых государственных экзаменов не согласуются с общеобразовательными учреждениями.

11. Как быть, если число абитуриентов с одинаково максимальными баллами, поступающих на одну специальность, превышает число бюджетных мест по этой специальности?
